

Дубасенюк О. А. Синергетичні засади виховної діяльності педагога / О. А. Дубасенюк // Творчість як спосіб пізнання дійсності: синергетична парадигма : матеріали Всеукр конф., 20 березня 2013 р. – К. : ІОД, 2013. – С. 18–26.

## **Синергетичні засади виховної діяльності педагога**

О. Дубасенюк

*У статті розглядаються синергетичні засади виховної діяльності педагога загальноосвітніх закладів як педагогічної самоорганізованої системи та виявляються й аналізуються умови, за яких вона набуває стану рівноваги і високої результативності. Порівнюються результати виховної діяльності педагогів залежно від рівня продуктивності.*

Синергетика, як наука про самоорганізацію систем, передбачає дослідження множини підсистем різної природи. Тим самим підкреслюється універсальність цього методологічного підходу, що дає можливість застосовувати його в різних галузях науки. З позиції синергетичного підходу функціональні системи розглядаються як складні динамічні системи самоорганізації. Інше визначення синергетики – кооперація, співпраця, взаємодія різних елементів систем (В.І. Аршинов, Є.М. Князева, С.П. Курдюмов, А.П. Назаретян, І. Прігожін та ін.). Синергетичний підхід свідчить про те, що для складних систем існують альтернативні шляхи їх розвитку. Важливо застосувати наукові положення синергетики до педагогічних процесів і, зокрема до аналізу виховної діяльності педагога загальноосвітніх закладів, оскільки сам процес виховання є явище нелінійне, неоднозначне, важко прогнозоване [9]. І виховати справжню людину, за словами А.С.Макаренка завжди було справою нелегкою.

Значно розширилася сфера застосування синергетики у зв'язку з розвитком теорії фракталів. У руслі синергетики знайшли інтерпретацію і своє вирішення педагогічних, і зокрема виховних задач. Сучасна цивілізація стрімко входить в "невідому зону". Це зона ризику і нестабільних станів, які насичені складними процесами і нагальними проблемами, в тому числі загальнопланетарного характеру. Урахування синергетичних закономірностей істотно змінює традиційні уявлення і в сфері виховної діяльності педагога, згідно з якими ефект взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу однозначно і лінійно обумовлений рівнем професійної майстерності та компетентності педагога.

Актуальність проблеми підтверджена науковими працями відомих учених таких як І.А. Зязюн, М.С. Каган, В.Г. Кремень, М.П. Лещенко, О.В. Сухомлинська, Н.В. Кузьміна та ін. [3, 4, 5, 9] Проблеми застосування синергетичного підходу в педагогіці присвячені окремі дисертаційні роботи

(О.І. Бочкарьов, Г.П. Васянович, В.Т. Виненко, О.В. Вознюк, А.В. Євтодюк, Л.В. Сурчалова, Ю.В. Талагаєв, М.О. Федорова та ін.), в яких досліджується методологія синергетики, обґрунтовуються синергетичні закономірності освітньо-виховної діяльності [1, 3, 11].

Окреслені дослідження дозволяють зробити висновок, що існують альтернативні шляхи формування особистості, а також засоби взаємодії, які сприяють розвитку суб'єктів освіти і виховання. Для знаходження таких шляхів ми повинні зрозуміти закономірності розвитку складних систем, зокрема виховних систем.

У синергетиці важливий інтерес являє явище біфуркації. Теорія біфуркацій динамічних систем – це теорія, яка вивчає зміни якісної картини фазового простору залежно від зміни параметрів або декілька параметрів. Біфуркація – це набуття нової якості у процесі руху динамічної системи при малій зміні її параметрів. Знання основних точок біфуркацій суттєво полегшує дослідження педагогічних систем, зокрема дає можливість передбачити характер нових змін рухів, що виникають у момент переходу системи в якісно новий стан.

Мета дослідження: проаналізувати синергетичні засади виховної діяльності педагога загальноосвітніх закладів як педагогічної самоорганізованої системи та виявити умови, за яких вона набуде стану рівноваги і високої результативності.

Спираючись на методологію синергетики та теорію педагогічних систем, розроблену Н.В.Кузьміною з позицій загальної теорії систем, індивідуальну виховну діяльність (ІВД) педагога, ми розглядаємо її як педагогічну систему (ПС) у вигляді цілісного утворення в різних його проявах щодо оточуючого середовища – до учнів, колег, батьків, своєї професії, процесу виховання, навчального закладу, громадських об'єднань. У процесі дослідження здійснювалося вивчення впливу психолого-педагогічних чинників, котрі постають передумовами підвищення рівня продуктивності виховної діяльності педагогів загальноосвітньої і професійної школи, що здійснювалося на основі сучасних концептуальних ідей [5, 6].

Обґрунтований аналіз виховної діяльності педагогів потребує застосування принципів як синергетичного так і системного підходу – загальних наукових методів вирішення теоретичних і практичних проблем. Сучасні наукові підходи передбачають всебічне вивчення досліджуваного явища, що дає можливість зрозуміти взаємозв'язок і взаємозумовленість складових системи, що розглядається.

Професіоналізм вихователя полягає у спрямованості його зусиль на розвиток творчого мислення та прилучення юнацтва до загальнолюдської

спадщини, культурно-історичних традицій народу, формування цілісного світорозуміння і світосприймання, національної самосвідомості.

У контексті визначених підходів, індивідуальна виховна діяльність педагога як ПС являє собою, взаємозв'язок **структурних і функціональних** елементів, що підпорядковані цілям загальноосвітньої школи. Згідно існуючих теоретичних положень розгляд індивідуальної виховної діяльності з позиції системного підходу потребує виділення певних **структурних** компонентів:

1. **Цілі виховання**, які у повсякденній діяльності формує педагог (міра їх відповідності цілям загальноосвітньої і професійної школи).

2. **Виховна інформація**, що творчо переробляється педагогом (міра її відповідності: науковим досягненням у галузі психології і педагогіки виховання; вимогам сучасного виробництва (науки, техніки, культури), а також запитам, інтересам, потребам учнів, враховуючи їх нинішнє і майбутнє самовизначення).

3. **Засоби виховної комунікації** (міра їх відповідності сучасним вимогам суспільства, демократичної, розвиваючої системи освіти, з одного боку, і вимогам до професійної умілості майбутнього робітника – з другого).

4. **Учні**, вихідний рівень їх готовності до засвоєння соціального досвіду, навчального предмету, виховної інформації, носієм яких є педагог, та розвиток їх розумових і моральних сил у процесі засвоєння навчальних предметів під керівництвом педагога.

5. **Педагог-вихователь** як творча індивідуальність, що формує цілі власної діяльності і діяльності учнів і як такий, котрий володіє: сучасною навчально-виховною інформацією, спеціальними знаннями та психолого-педагогічними знаннями, знаннями психології виховання, засобами виховної комунікації.

6. знаннями психології виховання, педагогічної, диференціальної і соціальної психології, засобами виховної комунікації.

Виділення й аналіз структурних елементів досліджуваної ПС дає можливість виявити основні знання, за допомогою яких має бути забезпечене продуктивне вирішення виховних задач. Вони дозволяють характеризувати відмітні особливості в індивідуальній виховній діяльності педагога. Зазначені компоненти дійсно є компонентами системи, бо відсутність будь-якого з них веде до руйнування самої ПС і крім того будь-який з них не може бути виражений через інший або сукупність інших елементів.

Проте виділення структурних елементів є необхідною, але недостатньою умовою опису системи, яка вважається завданою, якщо поряд із виділенням її елементів вказана і сукупність зв'язків між ними. У цьому випадку всі структурні компоненти ПС пов'язані між собою прямими і оберненими зв'язками. Опис конкретного виду цих залежностей (як

посилиється один компонент за умови певної зміни інших) і являє собою одне з головних завдань нашого дослідження.

**Функціональні** елементи ІВД як ПС дозволяють аналізувати процес розв'язання виховних задач і на стадії їх формування і на стадії взаємодії з учнями. До функціональних елементів ІВД відносимо: гностичний (або дослідницький), проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський. Виділені елементи є водночас компонентами психологічної структури діяльності вчителя [5, с. 8]. Охарактеризуємо їх.

**Гностичний** елемент включає дії стосовно дослідження педагогічної ситуації та перетворення її у виховуючу, формулювання проблеми і на цій основі – виховної задачі, одержання нових знань для її продуктивного вирішення й аналізу, зіставлення отриманого результату з реальним.

**Проектувальний** елемент включає дії, що пов'язані із стратегічним передбаченням: виховних проблем, цілей, засобів та їх можливих наслідків від розв'язання системи виховних задач; моделюванням власної діяльності вихователя.

**Конструктивний** елемент передбачає дії, що пов'язані зі створенням, відбором і композиційною побудовою змісту виховної інформації, засобів, форм та методів виховної взаємодії з учнями у навчально-виховному процесі, а також конструюванням різних варіантів побудови уроку, виховного заходу.

**Комунікативний** елемент вміщує дії, спрямовані на встановлення доцільних взаємостосунків з учнями, вчителями-предметниками, вихователями, батьками під час розв'язання виховних задач.

**Організаторський** елемент включає дії, що спрямовані на організацію навчально-виховної інформації у процесі її пред'явлення; діяльності учнів, пов'язаної із засвоєнням такої інформації; власної діяльності і поведінки.

Виділені функціональні елементи побудовані за принципом кумулятивної шкали, тобто кожен наступний елемент включає в себе всі попередні, але разом з тим може розглядатися й окремо.

Ураховуючи одну з провідних цілей нашого дослідження (розробка та аналіз моделі виховної діяльності педагога загальноосвітньої і професійної школи) ми зосередили свою увагу на вивченні найважливішого системоутворювального зв'язку в сфері, що розглядається – "педагог – учні", "педагог – учнівська група". Останнє зумовлено тим, що метод моделювання дозволяє із-за складності об'єктів вивчати не всі, а лише деякі зв'язки і відносини. На поняття "зв'язок" незалежно від способу його конкретного тлумачення припадає найбільше смислове навантаження [5, 10]. При цьому враховуємо, що системність об'єктів найбільш глибоко розкривається через

його зв'язки. Зв'язок "педагог-учні" концентрує всі інші типи зв'язків і стосунків, зокрема, і функції педагога як вчителя-предметника, викладача, класного керівника, вихователя, психолога, дослідника, соціального педагога тощо [1].

ІВД як ПС є цілісною, саморозвиваючою, відкритою системою, оскільки має всі системні ознаки. У процесі виховної діяльності вона реалізує провідні **принципи самоуправління**. До них відносимо **принцип активного саморуку** до вершин виховної майстерності, що спрямований на розвиток ініціативи, активності, самостійності як самого педагога, так і його учнів та їх взаємодії із середовищем, громадськими організаціями, трудовими колективами, іншими суб'єктами виховного процесу.

Досліджувана ПС знаходиться у постійному розвитку, однак і їй притаманні свої функціональні інваріанти, що відображуються через **принцип цілепокладання**. Останній проявляється у доцільно спланованій виховній діяльності. Система планування характеризується цілісним інтегральним підходом і являє собою сполучення довготривалих і поточних планів навчально-виховної роботи з учнівською молоддю, враховуючи специфіку її різних вікових груп [12, с. 46].

У своїй, діяльності педагог спільно з учнями реалізує **принцип інформаційного зв'язку** елементів, що забезпечує необхідну узгодженість у їх роботі і збагачує одночасно усіх представників виховного процесу.

ПС, що досліджується, властивий і **принцип субординації елементів**, ієрархічності її структури. Своєрідність даної системи полягає в тому, що виділення "суб'єкта" (педагога) і об'єкта (учня), як окремих її елементів досить умовне, оскільки сам "об'єкт управління" є одночасно і "суб'єктом управління". Сутність демократичних змін, що відбувається в системі освіти саме і передбачає зміну соціального статусу учнів як суб'єктів діяльності, що прагнуть до самостановлення в соціальному і професійному плані. Завдання педагога полягає у створенні необхідних умов для творчого зростання й формування духовно-моральних якостей та здібностей вихованців.

Динамічність ІВД як ПС зумовила й основний спосіб її існування, а саме: функціонування, що включає виділені нами елементи (гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський), кожен з яких несе певне смислове навантаження. Ураховуючи, що одна й та ж система може розглядатися з різних точок зору, необхідно визначити критерії її продуктивності як певні системоутворюючі параметри.

В останні роки у психолого-педагогічній літературі набув розповсюдження термін "продуктивність". Зважаючи на те, що рівень продуктивності є однією із важливіших характеристик, важливо виявити

чинники, що сприяють або не сприяють підвищенню рівня продуктивності виховної діяльності. Далі слід чітко відзначити той зміст, який вкладаємо в це поняття. Термін "продуктивність" є похідним від терміну "продукт", під яким розуміємо його матеріальний або нематеріальний результат. Виділяють основні і побічні (або додаткові), заплановані (назвемо їх позитивними), нейтральні і негативні продукти. Причому розподіл на основні і побічні продукти діяльності відбувається залежно від їх співвіднесення з предметом діяльності. "Основний продукт є перетворена форма предмету діяльності". Побічні продукти можуть виникати не тільки від предмета діяльності, але й від інших її структурних елементів: суб'єкта, знаряддя або навіть зовнішніх умов. Оскільки метою виховної діяльності є формування суб'єкта будь-якої іншої діяльності, то предметом такої діяльності педагога може бути певна характеристика вихідного рівня розвитку учня.

Спираючись на ці положення та дослідження Г.В. Габай, Д.Б. Ельконіна, основним позитивним продуктом виховної діяльності будемо вважати бажані зміни в особистісній сфері вихованця. Н.В. Кузьміна називає ці зміни психологічним продуктом педагогічної діяльності [6, с. 38].

Проте, крім основного, в будь-якій діяльності, у тому числі і виховній, можливе існування побічних, або додаткових продуктів, котрі також, як і основні, можуть бути позитивними, негативними або нейтральними.

Специфіка виховної діяльності така, що серед її додаткових продуктів можна виділити функціональні і супутні. До функціональних продуктів ми, також як і Н.В. Кузьміна, відносимо нові форми, методи впливу на учнів, які в тій чи іншій мірі втілюють задум вихователя, його творчий пошук. Тобто, це зміни засобів у процесі виховної діяльності у широкому розумінні цього слова. Позитивними будемо вважати такі функціональні продукти діяльності вихователя, котрі відповідають виховним цілям, і не суперечать принципам виховання. Супутні продукти виникають від інших структурних елементів виховної діяльності і також можуть бути позитивними, нейтральними або негативними. Зокрема, використання педагогом формалізованих засобів виховання може привести не тільки до більш високого рівня успішності, вихованості учнів, необхідних для майбутньої самоосвітньої, самовиховної або професійної діяльності (що відноситься до основного продукту ВД), але й за певних умов може спричинити негативні наслідки, зокрема, привести до виникнення конфліктних ситуацій, тобто до появи негативних побічних продуктів виховної діяльності.

Прикладом позитивного додаткового продукту виховної діяльності можна вважати факт активного вдосконалення самовиховної роботи педагога, який починає розуміти, що без розвитку своїх потенційних

можливостей, вдосконалення особистісних рис неможливо здійснювати процес виховання. Відтак, продуктивною будемо вважати таку діяльність педагога, яка призводить до одержання позитивного, основного продукту діяльності вихователя і незаперечних побічних продуктів.

1. Отже, продуктивність – якісна характеристика педагогічної і виховної діяльності, що допускає квантифікацію. Мірою продуктивності було обрано кількість вихованців, у яких протягом навчально-виховного процесу педагогом формуються бажані психологічні новоутворення. Такий підхід до визначення рівня продуктивності прийнятий у працях Н.В. Кузьміної та її учнів [6]. Виходячи із загального визначення продуктивної педагогічної діяльності педагога, будемо вважати продуктивною таку його діяльність, за допомогою якої вчитель, застосовуючи засоби виховної взаємодії (комунікації) формує в учнів бажані якості в її особистісній сфері і не одержує при цьому негативних побічних продуктів.

Дана квантифікація може бути представлена у більш розгорнутому вигляді, враховуючи прийняті у наукових дослідженнях шкали за результативністю ІВД [6, с. 13]. Згідно їй кожен з педагогів може бути віднесений до одного із наступних рівнів діяльності: I – репродуктивний; II – адаптивний; III – локально-моделюючий; IV – системно-моделюючі знання; V – системно-моделююча діяльність.

До основних позитивних продуктів колективної виховної діяльності педагогів відносимо такі новоутворення в особистості як соціальна зрілість, моральна стійкість, громадська відповідальність старшокласників. Для оцінки продуктивності виховної діяльності педагога, слід визначити вихідний рівень готовності випускників школи до самовизначення життєвих планів, продовження освіти у вищих навчальних закладах та до самоосвіти.

Під впливом доцільних дій педагога формуються всі компоненти особистісної сфери учнів: ціле-мотиваційна, когнітивна, емоційно-вольова сфери, спрямованість, система відносин, поведінка. Визначивши за допомогою компетентних суддів і самого педагога, яку роль у формуванні цих психологічних новоутворень відіграє власне виховна діяльність та використання арсеналу виховних засобів, ми зможемо оцінити рівень продуктивності виховної діяльності за першим критерієм – якістю її основного продукту. Функціональні продукти виховної діяльності, що відображаються в інноваційних підходах до побудови навчально-виховної інформації, розробках нових форм та методах виховного впливу, можуть бути оцінені за результатами аналізу самого процесу розв'язання педагогом виховних задач [7].

У нашому дослідженні це здійснювалося шляхом спостережень за виховною роботою педагогів, а також спеціального аналізу експертами

діагностичних методик, посібників, методичних розробок уроків та позакласних заходів, які розроблялися вчителями. При цьому аналізувалися основні і функціональні продукти цієї діяльності [8].

Отже, для визначення рівня продуктивності виховної діяльності педагога, необхідно проаналізувати та оцінити наступні групи показників:

1) сформовані в учнів за допомогою засобів освітньо-виховного процесу знання, вміння, їх відношення до навчання, пізнання, праці, до оточуючого середовища як необхідного підґрунтя для майбутньої професійної діяльності (основний продукт виховної діяльності);

2) результати спостережень за виховною працею вчителів, викладачів за конструюванням навчально-виховної інформації, що пред'являється учням під час педагогічного процесу; за організацією пізнавальної діяльності підлітків, регуляцією їх взаємовідносин і власною діяльністю, пов'язаною з виховним процесом, рівнем їх творчості, креативності, прагнення до саморозвитку, самоосвіти, самовиховання (функціональні продукти цієї діяльності);

3) показники емоційного, морального стану; самопочуття вихованця, його працездатності і впевненості у свої сили (супутні продукти) [2].

Саме цими положеннями ми керувалися при визначенні рівня продуктивності виховної діяльності, що склали вибірккову сукупність педагогів загальноосвітньої школи.

Проаналізуємо результати оцінювання рівня розвитку особистісних властивостей педагогів. Компетентні судді одночасно оцінювали за розробленою шкалою, на основі методики О.В. Смірнова, якісний рівень сформованості окремих особистісних і професійних властивостей педагогів залежно від рівня продуктивності індивідуальної виховної діяльності.

Виділений блок ознак відповідає чинникам професійно-педагогічної компетентності педагога-вихователя, продуктивності та успішності його індивідуальної виховної діяльності. При цьому важливо проаналізувати за яких умов педагогічна система набуде усталеності і рівноваги. Було вивчено дві основні групи педагогів за рівнем продуктивності за такими основними показниками: мотиви вибору педагогічної професії та рівень сформованості провідних особистісних і професійних властивостей учителів [2].

У теорії біфуркацій щодо виховної діяльності педагогів як ПС важливе значення мають точки, фази переходу на новий рівень розвитку або у невизначений хаотичний стан.

На основі аналізу літератури та спостереженням за діяльністю педагогів різного рівня професіоналізму виявимо причини малопродуктивної виховної діяльності частини педагогів. Вивчення наукових праць та досвіду



роботи дало можливість виділити групи педагогів, які своїми діями спричиняють негативні наслідки в процесі виховання. Серед них:

- педагоги, які не прагнуть до саморозвитку, самовдосконаленню. Вони недостатньо обізнані з новинками педагогічної, навчально-методичної літератури, набутим досвідом у своїй сфері; досвідом педагогів-новаторів

- педагоги, які мають недовідомі знання з теорії та методики виховання і не враховують специфіку роботи педагога-вихователя з різними категоріями юнацтва, тому не уявляють мети своєї діяльності, не відчують відповідальності перед суспільством за виховання учнів; їх дії мають стихійний характер;

- педагоги, котрі не розуміють сутність, закономірності розвитку особистості, вікові та психологічні особливості вихованців і тому діють навмання;

- педагоги, які не володіють виховним інструментарієм: діагностичними методами науково-педагогічного дослідження; сучасними засобами, технологіями виховання і навчання учнів відповідно до їх природних та індивідуальних властивостей; про виховні засоби вони згадують лише в екстремальних умовах, що призводить до низької ефективності дій педагогів;

- педагоги, які тяжіють до репродуктивних видів діяльності і орієнтуються тільки на стереотипні дії.

Непідготовлені педагоги хибно розуміють завдання виховного процесу і як наслідок застосовують неадекватні способи виховання, не розуміючи конкретних обставин, справжніх причин розладів у поведінці учнів. Все це спричинює виникнення різноманітних тривалих конфліктних ситуацій в учнівському середовищі і призводить до гальмування процесу розвитку особистості. У результаті вихованці втрачають віру у власні духовні і природні сили, що негативно позначається на їх життєвих планах.

Причиною малопродуктивної виховної діяльності педагога насамперед є несформована мотивація на педагогічну професію, випадкове обрання цієї професії. Крім того проведені результати дослідження засвідчили: якщо такій категорії вчителів бракує особистісних гуманних якостей, особливо любові до дітей, що являє сутність педагогічної професії, або витримки й самовладання, почуття такту (0,34; 0,33), відповідальності за долю вихованця і загалом за справу виховання (0,32; 0,35), привітності та доброзичливості щодо учнів (0,39; 0,38). Вони нездатні виконувати свої професійні функції. Хоча, як відзначають експерти, у малопродуктивних учителів можуть бути розвинені окремі професійні ділові якості, що мають вольову спрямованість: вимогливість, суворість, дисциплінованість, ретельність. У цьому випадку спостерігаємо тенденцію: вимогливість до учнів значно перевищує вимогливість вчителя до самого себе. Саме такі якості, як необ'єктивність, зневажання, владність зовсім протипоказані вчительській праці і несумісні з поняттям майстерності: як би вчитель добре не володів навчальною інформацією та педагогічною технікою,

якщо він не має серця, терпіння і любові до дітей, справжнім майстром він ніколи не стане. Дисциплінованість, ретельність як риси характеру мають у непродуктивно працюючих педагогів суто зовнішню спрямованість на дотримання загальних правил, інструкцій, розпоряджень, але ці властивості дуже рідко переходять у внутрішні властивості особистості педагогів цієї категорії. Відповідно й в учнів формуються скоріше виконавські риси, школярі орієнтовані на репродуктивний підхід. Причому це не залежить від віку та педагогічного стажу роботи. Такі педагоги ніби застигли у своєму розвитку.

Разом з тим порівняльне дослідження вчителів, орієнтованих на подальший професійний розвиток і таких, які працюють за покликанням, свідчить, що у вчителів-майстрів гуманістичні якості гармонійно поєднуються з професійними, зокрема, їм притаманні привітність, доброзичливість, чуйність (0,97; 0,95), дійовість і глибоке відчуття стану вихованців (прагнення прискорити розв'язання питань, з якими до них звертаються вихованці (0,95; 0,96), тактовність, відповідальність (0,94; 0,93), умілість щодо знаходження оптимальних шляхів для розв'язання різноманітних актуальних проблем учнівської молоді (0,75; 0,96). Зазвичай, такі вчителі прекрасно володіють навчальним предметом, а також мистецтвом його викладання [2]. Ще слід урахувати правило своєчасно застосованих педагогічних дій відповідно віку, індивідуально-психологічних особливостей і конкретній ситуації. У процесі руху педагогічна система збагачується новими якостями, навіть при малій зміні її параметрів. Дії вчителя набувають творчого спрямування. Сам акт процесу виховання може породжувати множину різних напрямів, альтернативних засобів, технологій, що сприяє збагаченню духовно-моральної сфери вихованців, підвищенню рівня їх знань та вмінь. За таких умов цей процес отримує назву поліфуркації. Відбувається перехід на більш високий рівень розвитку й модернізації виховної діяльності і відповідно виховного процесу. Тобто виховна діяльність як педагогічна система переходить у новий усталений стан, більш диференційований й високий рівень упорядкованості. Проте малопроодуктивна діяльність педагога призводить до флуктуацій, виникає невпевнений стан, або може навіть конфліктний стан, при якому така система набуде хаотичності, що негативно позначиться на рівні розвитку особистісних якостей, рівні знань та вмінь учнів. Тому виникає проблема синхронізації внутрішнього стану елементів системи. У виховній діяльності такі процеси протікають не завжди впорядковано і потребують певного часу, щоб привести їх у стан рівноваги.

Зрозуміло, що учні з більшим бажанням займаються на уроках того вчителя, який прихильно, доброзичливо ставиться до них. Передові

навчальні заклади орієнтуються саме на принципи педагогіки співробітництва, які передбачають насичення гуманістичним змістом взаємостосунків учителів та учнів як реального зразка моральності, доброти, поваги до особистості [ 8, с. 165, с. 213].

Важливо зазначити, що індивідуальна виховна діяльність педагога як педагогічна система знаходиться у певній рівновазі (і в певний період набуває стабільності), оскільки учитель отримує з року в рік стабільно високі результати у навчально-виховному процесі. Проте це не означає, що вчитель зупинився у своєму розвитку. Учитель-майстер завжди знаходиться у постійному пошуку, джерелом якого слугують певні суперечності, наприклад, між зростаючими вимогами і наявним рівнем знань, умінь учнів; і наявним педагогічним інструментарієм учителя (методами, формами, засобами, технологіями виховання й навчання). Звернення до новітньої наукової та навчально-методичної літератури, вивчення передового досвіду сприяє тому, що педагогічна система постійно оновлюється, набуває саморуху, креативності. Тобто інноваційний пошук триває постійно і сприяє вдосконаленню і професійному й особистісному зростанню як вчителя, так і учнів. Такі зміни відбуваються саме у точках біфуркації.

Результати аналізу статистично підтверджують зумовленість рівня розвитку особистісних властивостей педагога рівнем продуктивності індивідуальної виховної діяльності. Професор Н.В. Кузьміна провела цікаве дослідження складу вчителів. Вона стверджує, що по-справжньому талановитих вчителів не більше 12%, основна маса – 67% – майстри, які зуміли оволодіти прийомами навчання та виховання, і які домагаються значних результатів у роботі. Ці висновки підтверджують і дослідження науковців П.І. Підкасистого та М.Л. Портнова та проведеного нами дослідження.

Таким чином, маємо надію, що виявлені чинники, тенденції підвищення продуктивності виховної діяльності та закономірності будуть допомагати вчителям загальноосвітніх закладів у їх навчально-виховній діяльності і спонукати до подальшого творчого пошуку й самовдосконалення у напрямку підвищення гуманістичного, виховного потенціалу українського суспільства.

#### Література:

1. Вознюк О.В. Педагогічна синергетика: монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2012. – 780 с.
2. Дубасенюк О.А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: Монографія. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 217 с.
3. Зязюн І.А. Філософські проблеми гуманізації та гуманітаризації освіти / І.А. Зязюн // Педагогіка толерантності. – 2000. – №3. – С.58-61
4. Кремень В.Г. Україна : шлях до себе. Проблеми суспільної трансформації / В. Г. Кремень, В. Ткаченко. – К. : Др.Ук. – 1998. – 446 с.
5. Кузьміна Н.В. Предмет акмеологии. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб.: Политехника, 2002. – 122 с.
6. Кузьміна Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ. – М.: Высш. шк., 1989. – 167 с.

7. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности: Метод. пособие. – Санкт-Петербург – Рыбинск, 1993. – 54 с.
8. Окрилені творчістю: Вчитель року 2000. –Житомир, 2000. – 219 с.
9. Пригожин И. Порядок из хаоса : Новый диалог человека с природой : Пер. с англ. Общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М. : Прогресс, 1986. – 432 с.
10. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. – М.: Наука, 1974. – 211 с.
11. Сухомлинська О.В. Рефлексії про генезу духовності в контексті виховання на шляху до синтезу парадигм / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах. Вип.1. – К., 2005. – С. 5-20.
12. Украинцев Б.С. Самоуправляемые системы и причинность. – М.: Мысль, 1976. – 383 с.